



L'ancrage territorial du lycée agricole : une spécificité au service d'une pédagogie innovante de la complexité et de l'action, propice à l'éducation au développement durable (EDD).

Patrice Castel

► To cite this version:

Patrice Castel. L'ancrage territorial du lycée agricole : une spécificité au service d'une pédagogie innovante de la complexité et de l'action, propice à l'éducation au développement durable (EDD). . "Les "éducations à ..", levier(s) de transformation du système éducatif?, Jean-marc LANGE, CIVIIC - Centre interdisciplinaire de recherches sur les valeurs, les idées, les identités et les compétences en Éducation et en formation EA 2657, Université / ESPE de Rouen, Nov 2014, ROUEN, France. halshs-01199629

HAL Id: halshs-01199629

<https://shs.hal.science/halshs-01199629>

Submitted on 15 Sep 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

L'ancrage territorial du lycée agricole : une spécificité au service d'une pédagogie innovante de la complexité et de l'action, propice à l'éducation au développement durable (EDD).

Par Patrice CASTEL*

Comment le lycée agricole s'approprie-t-il son territoire, pour contribuer à façonner chez l'apprenant un fort sentiment d'appartenance territoriale, qui lui permet de mieux appréhender la complexité et d'intégrer les notions et concepts propres au développement durable ?

Il s'agit là d'une réflexion sur la spécificité et la configuration de l'enseignement agricole sur son territoire d'ancrage, favorisé par les projets éducatifs qui s'appuient sur des pédagogies actives.

Dans un premier temps, un état des lieux permet de souligner le caractère particulier de l'enseignement agricole. En second lieu, le cadre théorique de la recherche est exposé sous l'angle épistémologique et didactique. Ensuite, les premiers résultats sont mis en perspective. Enfin, les phases ultérieures de la recherche sont brièvement évoquées, au regard de pistes de réflexion pour l'avenir.

I – Un état des lieux : quelles sont les spécificités et les évolutions de l'enseignement agricole ?

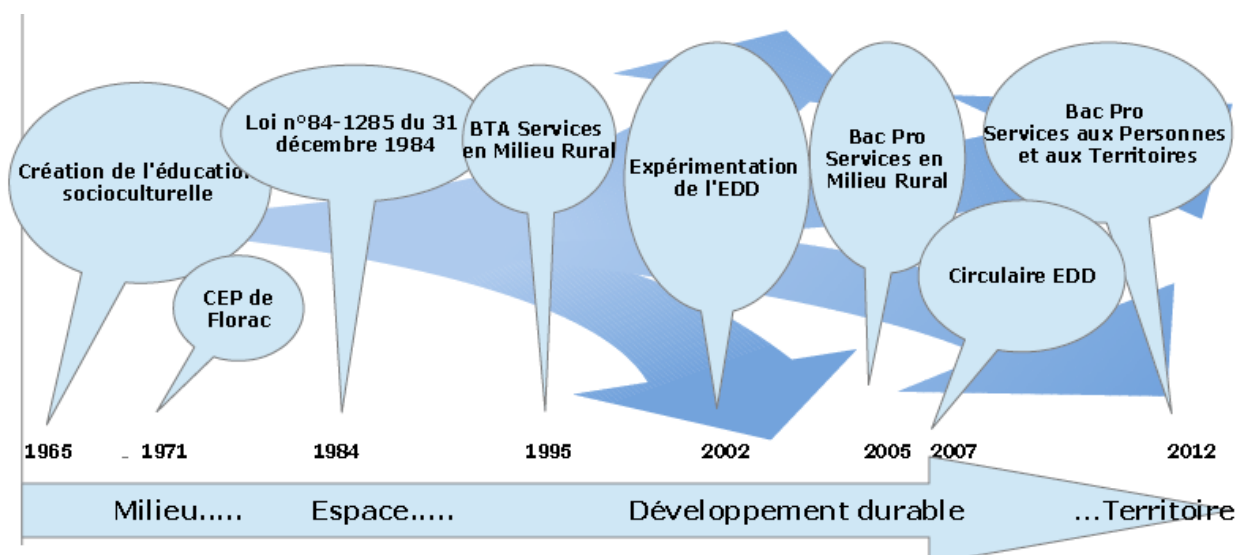
Pourquoi l'enseignement agricole est-il si souvent présenté comme si particulier, voire atypique ? Ce questionnement de départ renvoie à un enjeu : l'« éducation au territoire », appréhendée comme support privilégié de la construction de la connaissance et d'une citoyenneté active.

Il s'avère que, depuis son origine, l'enseignement agricole a forgé son identité sur la singularité et le caractère innovant des démarches pédagogiques, ainsi que sur son ancrage territorial si caractéristique. Historiquement, il s'est focalisé sur la production agricole, puis a été amené à traiter, ces dernières années, d'objets complexes en développant une approche plus environnementale et socioculturelle de l'espace et en recourant, par exemple, à l'analyse systémique.

Dès lors, des démarches pédagogiques singulières et innovantes ont été mises en œuvre depuis les années 1960, l'enseignement agricole jouant, en particulier, un rôle de précurseur en créant, en 1965, une discipline qui lui est propre (il n'y a pas d'équivalent dans l'Education Nationale) : l'éducation socioculturelle. Celle-ci, s'inspirant des pratiques de l'éducation populaire et de la pédagogie de l'*Ecole nouvelle*, permet d'introduire dans la formation des élèves « *des matières visant moins à l'acquisition de connaissances qu'à l'épanouissement de l'être (...). L'apprentissage de la démocratie et de la responsabilité est favorisé par la participation à la vie de l'Association sportive et culturelle de l'établissement et aux travaux des différents conseils. L'ouverture à des réalités sociales et culturelles diverses est réalisée lors d'études du milieu naturel et humain et à l'occasion des visites et stages prévus dans les cycles de formation* », comme le précisent les Instructions officielles.

Par ailleurs, les enseignants ont pu recourir, dès 1971, au système d'appui pédagogique du Centre d'Expérimentation Pédagogique (CEP) de Florac. Par la suite, la Loi n°84-1285 du 31 décembre 1984 portant réforme des relations entre l'Etat et les établissements d'enseignement agricoles privés et portant rénovation de l'enseignement agricole public a conduit à la prise en compte « des agricultures » (c'est-à-dire qu'il n'y plus « un » modèle, mais « des » modèles d'agriculture) et induit le fait que l'appareil de formation doit permettre de préparer des jeunes s'insérant dans ces différents types d'agriculture. En outre, cette réforme a permis une ouverture beaucoup plus large aux métiers ruraux, en affirmant que l'enseignement agricole avait vocation à former les apprenants pour ces métiers. Enfin, elle a conduit à la rénovation d'ensemble de tout l'enseignement technique, de l'apprentissage et de la formation professionnelle continue, par le changement des contenus, des méthodes pédagogiques, des méthodes d'évaluation, des diplômes.

Toujours à la pointe de l'innovation, l'enseignement agricole a aussi mis en œuvre une expérimentation de l'EDD en 2002-2003 (Fig. 1).



Evolutions notionnelles et conceptuelles et intégration de l'EDD dans l'enseignement agricole

Fig. 1

Ouvert sur différents champs de compétences, l'enseignement agricole est donc investi de missions transversales, confiées par le ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt (MAAF), à savoir la formation initiale et continue, l'animation et le développement des territoires, l'insertion sociale et professionnelle des apprenants et la coopération internationale. Pour cela, il s'appuie sur différents dispositifs de formation, comme par exemple l'enseignement à l'initiative de l'établissement (EIE) qui offre un large espace de liberté aux équipes pédagogiques (Fig. 2).



La méthode mise en œuvre vise à questionner l'articulation entre les savoirs scientifiques et le développement de compétences transversales mobilisables dans le cadre d'actions d'éducation au développement durable en domaine scolaire, ainsi que leurs évolutions. Dès lors, en prenant appui sur les travaux de Christine VERGNOLLE-MAINAR et de Nina ASLOUM, il importe de souligner la posture professionnelle de l'enseignant en proie à des attentes sociales fortes : renouvellement des pratiques pédagogiques dans l'enseignement de la géographie en lycée agricole, évolution des représentations des territoires ruraux (d'où une incidence sur les référentiels et les enseignements), introduction de l'éducation au développement durable, au terme de nombreuses pratiques d'expérimentation pédagogiques actives (Centre d'expérimentation pédagogique de Florac et Ecole Nationale de Formation Agronomique), animation des territoires.

Il s'avère que certaines prescriptions posent problème aux enseignants, car les nouveaux parcours éducatifs qui juxtaposent une perspective strictement professionnelle et une « éducation au politique » (mise au service de l'action citoyenne) peuvent apparaître comme contradictoires. Cette démarche, entre recherche fondamentale et recherche-action, nous conduit donc dans un premier temps à collecter et analyser des données institutionnelles d'ordre épistémologique et didactique (rapports d'inspection, instructions officielles, référentiels de formation), avant de vérifier les hypothèses formulées et de mesurer les écarts possibles en utilisant :

- la taxonomie de BLOOM (ou « taxonomie des objectifs »), adoptée de manière institutionnelle par le MAAF, permet d'identifier la nature des capacités sollicitées par un objectif de formation et son degré de complexité en prenant en compte les six niveaux suivants : la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation. Cette classification des niveaux de pensée importants dans le processus d'apprentissage constitue alors une information qui permet d'adapter la méthode d'enseignement et de construire une progression pédagogique adaptée.

- le logiciel TROPES, est un outil d'analyse de textes qui s'appuie sur une approche morphosyntaxique, un lexique et un réseau sémantique. Les résultats sont présentés sous la forme de rapports ou de représentations graphiques hypertextes.

Les premières hypothèses portent sur le renouvellement des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans l'enseignement de la géographie en lycée agricole (enjeu majeur pour l'appréhension du territoire), l'évolution du regard qui porte sur les territoires ruraux et des cadres notionnels et conceptuels (ex : territoires, territorialisation, territorialité, etc...) qui peuvent expliquer l'incidence sur les enseignements au regard des prescriptions dans les nouveaux programmes et référentiels en baccalauréat professionnel (questionnements didactiques) et l'introduction de l'éducation au développement durable qui a des implications sur les deux points précédents (renouvellement notionnel, conceptuel, dimension civique).

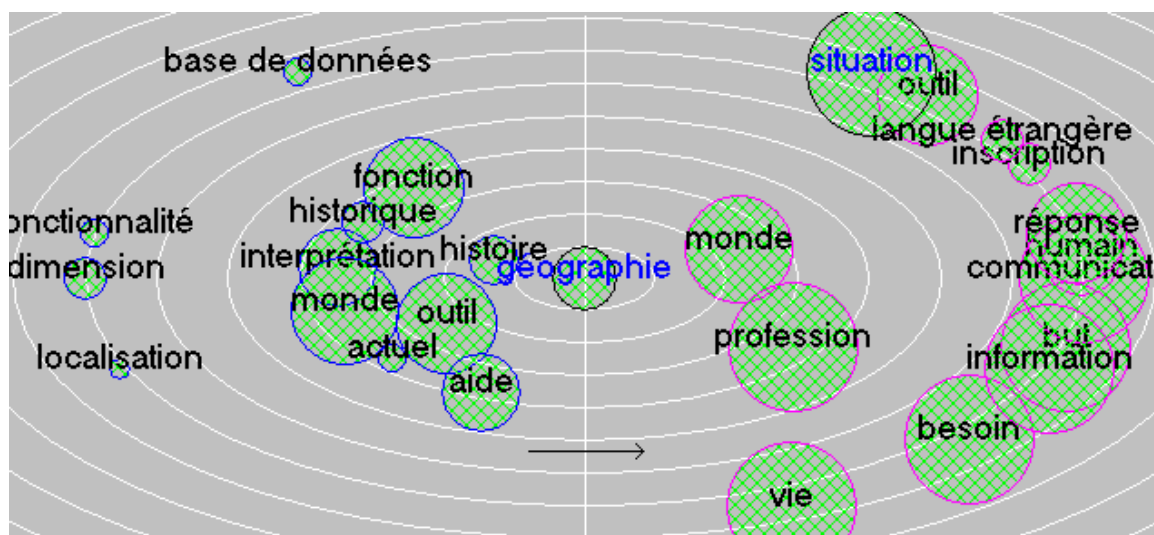
Ce faisceau de paramètres donne, par voie de conséquence, plus de sens aux apprentissages. En effet, Il s'avère que l'apprenant doit être invité à fonder du sens et non à accumuler des savoirs, à questionner les documents, analyser un paysage, s'interroger sur un sujet d'étude, construire des notions utiles.

III- Les premiers résultats

1- Des hypothèses vérifiées.

Dans un contexte pédagogique de trans/inter/pluridisciplinarité (qui présente l'avantage de répondre de manière simultanée à plusieurs objectifs des référentiels), le poids de l'éducation socioculturelle (ESC) - discipline propre à l'enseignement agricole – et des sciences économiques, sociales et de gestion (SESG) ou encore de la Biologie-Ecologie génère à la fois une porosité et une dimension concurrentielle avec l'histoire-géographie dans le cadre du module professionnel MP2 (« Contexte des interventions de service »).

Pour autant, la géographie apparaît toujours en position-clé et même centrale dans l'éducation au développement durable, en s'intéressant au territoire de manière transversale, en revisitant des notions et concepts-clés attachés à la discipline (Fig. 3). C'est ce qui se dégage de l'analyse de la dimension curriculaire et de ses recompositions, par exemple au regard du module MP2 du nouveau Baccalauréat Professionnel « *Services aux personnes et aux territoires* » (SAPAT). Il s'avère qu'un questionnement s'impose quant aux modalités d'adaptation de la formation au territoire d'ancrage de l'établissement, en amenant l'apprenant à caractériser le contexte socioprofessionnel et territorial des activités de service (« profession », « vie », « besoin », « situation », « humain ») tout en distinguant les dynamiques des territoires ruraux et les enjeux de durabilité.



La place de la géographie dans le référentiel du Bac Pro SAPAT :
les graphes acteurs et aires (logiciel TROPES)

Fig. 3

A ce titre, nous soulignons l'importance de l'évolution des cadres notionnel et conceptuel (ex : milieu, espace, paysage, territoire) et des modes de raisonnement mobilisés par la géographie. Dès lors, cette discipline permet la prise en compte de thématiques transversales (environnement, paysage, développement local...) et d'objectifs transdisciplinaires (étude de territoire). Territoire et développement durable apparaissent ainsi comme des thèmes-clés dans de nombreux modules de formation en Baccalauréat Professionnel.

Plus spécifiquement, dans l'enseignement professionnel agricole, les modules généraux (EG1-MG1) et professionnels (EP2-MP2), permettent des convergences entre la géographie, l'histoire et les autres disciplines entrant dans l'éducation au développement durable. La géographie scolaire permet la prise en compte de thématiques transversales (environnement, paysage, développement local...) et d'objectifs transdisciplinaires (éducation au développement durable, études de territoire...).

2- Quelques écarts subsistent.

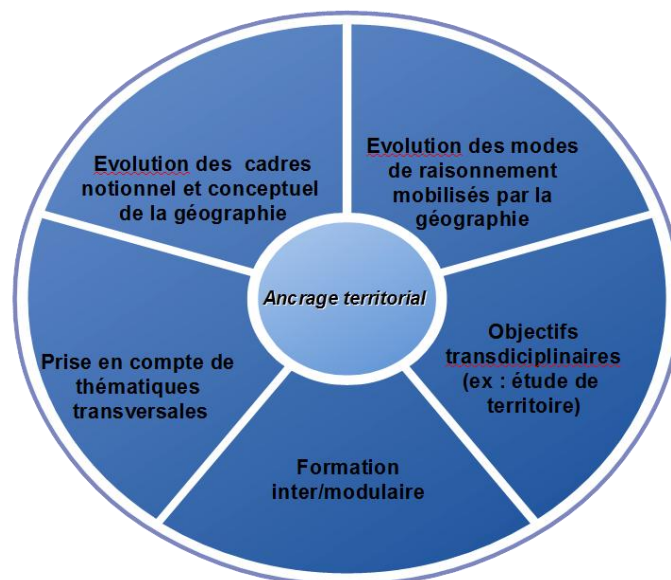
Pour autant, les échanges informels avec les praticiens, rencontrés à l'occasion de sessions de formation pédagogique, font apparaître quelques difficultés dans la mise en œuvre des pratiques pédagogiques. Celles-ci portent sur l'identification du développement durable, notion transversale trop souvent sous-jacente dans les référentiels, le déficit d'approches pédagogiques spécifiques à une EDD (méthodes et contextes pertinents) et le déficit de méthodes et d'outils d'évaluation. Un travail d'enquête ultérieur doit permettre d'affiner l'analyse en ciblant les équipes pédagogiques des vingt-quatre établissements-pilotes concernés par l'expérimentation au titre de la mise en œuvre du Programme national Agriculture durable, développement durable (PNADDD) durant la période 2003-2006.

IV- Pour une « éducation au territoire ».

1- Un ancrage territorial propice à une éducation au développement durable (EDD).

Durant les trois années du cursus en baccalauréat professionnel, l'apprenant aura à aborder différents niveaux de complexité et d'échelle de territoire (du vécu au perçu, du local au global). Sans conteste, les recompositions / transformations des curricula existants (LANGE J.M. et VICTOR P., 2006), ainsi que les pratiques pédagogiques spécifiques (enseignement à l'initiative de l'établissement – EIE -, « étude de territoire », analyse de paysage (VERGNOLLE-MAINAR C. et al., 2012), stages « éducation à la santé et au développement durable » - ESDD - et autres projets pluridisciplinaires) permettent une entrée renouvelée dans la géographie (MIOSSEC A. et al., 2004) (SOURP R., 2007).

En outre, l'ancrage territorial du lycée agricole induit des principes d'élaboration et de progressivité. Il s'avère que la spécificité d'une formation par modules généraux et professionnels favorise les convergences possibles entre la géographie, l'histoire et les autres disciplines entrant dans l'EDD. Dans ce contexte, le territoire apparaît alors comme un îlot interdisciplinaire de rationalité (FOUREZ G., 2006) porteur d'apprentissages (Fig. 4).



Le territoire, « îlot interdisciplinaire de rationalité » propice à une éducation au développement durable (EDD). Adapté de G. FOUREZ (2006).

Fig. 4

La question de l'opportunité de l'intégration de la multiplicité des acteurs territoriaux (professionnels des activités de services, élus, agents de développement) dans ce dispositif est également posée, afin que l'apprenant soit véritablement « à l'école du territoire » d'ancrage de l'établissement. Le territoire, en tant que cadre notionnel et conceptuel suscitant des questionnements, abordé sous l'angle de l'action et de la citoyenneté, apparaît donc comme propice à l'EDD (Fig. 5).



Le développement durable (DD) : un concept fédérateur.

D'après Collectif, *L'enseignement agricole en marche vers le développement durable, Formation et éducation, Actions quotidiennes, Projets d'établissements*, Editions Educagri, 2007, 280 p.

Fig. 5

2- L'enseignement agricole est-il encore en marche vers le développement durable ?

Malgré les avancées notables dans la mise en œuvre de l'EDD, l'enseignement agricole a encore à répondre à des questionnements majeurs portant sur les modalités d'évaluation, l'identification des liens entre les savoirs enseignés et les actions mises en œuvre en EDD ou encore les champs didactiques qui restent à explorer. En outre, il devra mesurer les incohérences entre le fonctionnement, la structuration et l'environnement de l'établissement et les injonctions en matière d'EDD et évaluer le « coût » réel d'une EDD, par exemple en termes de volume horaire des équipes pédagogiques.

Peut-être plus fondamentalement encore, il devra répondre à l'enjeu que constitue la nécessaire dimension humaine des pratiques de gouvernance des territoires, comme le rappelle à juste titre Pierre CALAME : « *l'aménagement du territoire sera la recherche d'un humanisme du XXème siècle ou ne sera pas* »ⁱⁱⁱ.

Conclusion :

Comme le rappelle E. ELAME, au regard de l'expérience conduite en Italie par l'*Istituto Comprensivo Galilei (Pesaro)*, « *le processus de dialogue entre l'école et le territoire existe (...). On voit bien dans cet exemple que l'école se présente comme un laboratoire du territoire. Elle n'est plus renfermée sur elle-même. Elle est attentive aux problèmes du territoire. Elle s'implique sur les grandes questions du développement local, essaie de transmettre aux élèves les connaissances et savoir-faire nécessaires pour comprendre leur territoire d'appartenance et le monde qui les entoure permet aux élèves d'acquérir une mentalité leur ouvrant l'esprit vers les problèmes de leur territoire (local) et du monde (global).* » Cette démarche prouve que l'expérience française a fait des émules. Pour autant, des présupposés sont à prendre en considération afin de se prémunir des écueils possibles : la logique de territorialisation doit passer par un fort partenariat local, des projets pédagogiques impliquant plusieurs disciplines doivent permettre aux apprenants d'acquérir des compétences transférables, de développer leur personnalité et leur créativité afin de se socialiser avec l'identité territoriale. Par ailleurs, une implication des familles doit être recherchée dans le cadre d'une relation collaborative, des liens institutionnels étroits doivent être tissés avec les élus et professionnels du territoire et une ouverture sur le monde privilégiée, en affirmant une identité internationaliste.

C'est dans ce contexte (et à l'instar du slogan porté par le Cercle de recherche et d'action pédagogique – CRAP – et les Cahiers pédagogiques « *Changer la société pour changer l'école, changer l'école pour changer la société* ») qu'une dialectique se fait jour : le territoire peut s'appropriier l'école et l'école a tout intérêt à s'ancrer sur le territoire. L'originalité et la véracité de la démarche mise en œuvre dans l'enseignement agricole nous questionne dès lors sur sa dimension reproductible en tant que bonne pratique éducative. A l'heure où l'école cherche à renouer avec les vertus civiques, une « éducation au territoire » ne gagnerait-elle pas à être généralisée dans le système éducatif français ?

Bibliographie :

ASLOUM N. et al., *Repères historico-critiques de l'évolution des curricula prescrits de l'enseignement Agricole et de l'Éducation Nationale. Le cas de l'éducation au développement durable*, Revue *Penser l'éducation*, hors-série, « Philosophie de l'éducation et histoire des idées pédagogiques », 2013, p. 449-466.

BARBE-GUILMONT B., *Professeur d'éducation socioculturelle : agitateur de savoir faire et de savoir-être*, in *Cahiers pédagogiques*, n°447, Dossier "École, milieux et territoire", 2006.

BARTHES A. et al., *Le curriculum caché du développement durable*, Revue *Penser l'éducation*, Philosophie de l'éducation et histoires des idées pédagogiques, hors-série, 2014.

BOUILLER-LOUDOT M.H. et al., *A quels modèles d'apprentissage se réfèrent les enseignants dans des formations à visée professionnelle ? Une étude de cas dans l'enseignement technique agricole*, in *Didactique professionnelle et didactique des disciplines en débat*, OCTARES, pp. 189-211, 2008.

CALAME P., *Un territoire pour l'homme*, Editions de l'Aube, 1994, 93 p.

CHAMPOLLION P. et al., *Éducation au développement durable et territoires*, in *Penser l'éducation*, n° hors série, J-M Lange (dir.), *Actes du colloque international « l'éducation au développement durable : appuis et obstacles à sa généralisation hors et dans l'école »*, Université de Rouen, 2013.

Collectif, *L'enseignement agricole en marche vers le développement durable, Formation et éducation, Actions quotidiennes, Projets d'établissements*, Editions Educagri, 2007, 280 p.

ELAME E., *L'ancrage territorial de l'école en Italie : l'exemple de l'Istituto Comprensivo Galilei (Pesaro)*, in *Cahiers pédagogiques*, n°447, Dossier "École, milieux et territoire", 2006.

ELISSALDE B., *Une géographie des territoires*, in *L'information géographique* 3, p. 193-205, 2002.

FOUREZ G. (dir.), *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, Bruxelles, De Boeck, 2006.

LANGE J.M. et VICTOR P., *Didactique curriculaire et « éducation à... la santé, l'environnement, le développement durable » : quelles questions, quels repères ?*, in *Didaskalia*, n°28, p. 85-100, 2006.

MENU J.P., *Au fil de l'éducation socioculturelle dans l'enseignement agricole 1971-2008*, Coll. *Mémoire et questions vives*, L'Harmattan, 2014, 256 p.

MIOSSEC A., ARNOULD P., VEYRET Y. (dir.), Dossier « *Vers une géographie du développement durable* », in *Revue Historiens-Géographes*, n°387, 2004, p. 81-259.

SIMONNEAUX L., *Approche de l'éducation au développement durable à partir des questions environnementales socialement vives dans l'enseignement agricole*, Revue *Penser l'éducation*, p. 49-62, 2013.

SOURP R., *Quelle contribution pour la géographie dans une éducation à l'environnement et au développement durable ?*, in *Revue Education relative à l'environnement*, Vol. 6 : « Education à l'environnement et éducation scolaire », 2007, p. 179-188.

VERGNOLLE-MAINAR C. et al., *Regards disciplinaires croisés sur les paysages ordinaires de proximité : un enjeu pour enrichir le lien des élèves au territoire où ils habitent*, in *Revue Éducation relative à l'environnement - Regards, Recherches, Réflexions, Montréal*, Vol. 10, *Habiter : l'ancrage territorial comme support d'éducation à l'environnement*, 2012, p. 223-230.

VERGNOLLE-MAINAR C., *La géographie dans l'enseignement, une discipline en dialogue*, Presses Universitaires de Rennes, 2011, 183 p.

* Patrice CASTEL est doctorant en géographie de l'environnement au Laboratoire GEODE, UMR 5602 du CNRS, Université Toulouse 2 – Jean JAURES. S'appuyant sur ses pratiques pédagogiques en tant que professeur certifié d'histoire-géographie, ses travaux portent sur l'ancrage territorial du lycée agricole, appréhendé à la fois comme un support de pratiques itératives motivantes d'apprentissage et d'appréhension de la complexité par l'action et l'approche pluridisciplinaire qui constituent une entrée privilégiée dans la géographie et l'éducation au développement durable (EDD).

Résumé / Abstract

L'ancrage territorial du lycée agricole : une spécificité au service d'une pédagogie innovante de la complexité et de l'action, propice à l'éducation au développement durable (EDD).

Par Patrice CASTEL

Le questionnement de départ se fonde sur une « éducation au territoire » constituant le support privilégié de la construction de la connaissance et d'une citoyenneté active. En premier lieu, l'analyse exploratoire évoque les spécificités identitaires de l'enseignement agricole (démarches pédagogiques singulières et innovantes, ancrage territorial, missions institutionnelles transversales, diversité des dispositifs de formation) et ses profondes mutations en réponse à de nouveaux paradigmes et enjeux sociétaux majeurs.

Dans un second temps, le cadre théorique retenu met en exergue plusieurs dimensions : reconfiguration disciplinaire (géographie / éducation socioculturelle), recompositions curriculaires, poids des trans / inter / pluridisciplinarité, évolution des cadres notionnel et conceptuel, contexte territorial, recours à l'analyse systémique.

Enfin, une présentation du modèle d'analyse retenu souligne l'intérêt d'étudier l'articulation entre les savoirs scientifiques et les compétences transversales mobilisables dans le cadre de l'EDD, en lycée agricole (outils d'analyse taxonomique et sémantique des données institutionnelles d'ordre épistémologique et didactique qui permettent de mesurer les écarts dans leur évolution, grilles d'enquête et d'entretien à l'adresse des praticiens). Les premières observations sont mises en perspective, dans une logique de développement durable.

Mots clés : Enseignement agricole - Ancrage territorial - Didactique de la géographie - « éducation au territoire » - Education au développement durable (EDD).

Community involvement in the agricultural school : a specificity at the service of an innovative pedagogy of the complexity and action favoring education for sustainable development (ESD) .

By Patrice CASTEL

The starting questioning is based on "territorial education" and constitutes the privileged support to the construction of knowledge and active citizenship. First, the exploratory analysis discusses the specific identity of agricultural education (singular and innovative teaching approaches, local roots, cross- institutional missions, diversity training devices) and its profound changes in response to new paradigms and major social issues.

In a second time, the chosen theoretical framework highlights several dimensions: disciplinary reconfiguration (geography / socio-cultural education) curricular reconstructions, weight of trans / inter / multidisciplinary approach, evolution of notional and conceptual frameworks territorial context, use of systems analysis.

Finally, a presentation of the analytical model used emphasizes the importance of studying the link between scientific knowledge and transferable skills that can be mobilized as part of EDD, in the agricultural high school (taxonomic and semantic data analysis tools institutional epistemological and didactic to measure the differences in their evolution, survey grids and maintenance addressed to practitioners). The first observations are put into perspective, in a logic of sustainable development.

Keywords : Agricultural education - In local communities - Teaching Geography – “education to the territory” - Education for Sustainable Development (ESD).